

ÁREA TEMÁTICA: RECURSOS HUMANOS

TÍTULO: EXPECTATIVAS E SATISFAÇÃO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA FEA USP – SP EM RELAÇÃO AOS ESTÁGIOS

AUTORES

LUIZ ALBERTO MARCONDES HOMEN DE MELLO E CASTRO

Universidade de São Paulo
castrofea@yahoo.com.br

AUGUSTO TAKERISSA NISHIMURA

Universidade de São Paulo
augustonishimura@terra.com.br

CLARISSE MONTEIRO SILVA

Universidade de São Paulo
clarisse2606@hotmail.com

BRUNO MACIEL MADUREIRA

Universidade de São Paulo
brunoo@gmail.com

TANIA CASADO

Universidade de São Paulo
tcasado@usp.br

Resumo

Muitas empresas começaram a pensar os seus programas de estágio como meio de adquirir competências estratégicas fundamentais para sustentar e criar vantagens competitivas. Porém, poucas companhias estão se preocupando, com o outro lado da mesa, com as necessidades e expectativas dos clientes desses programas. Assim, este estudo objetivou levantar a opinião dos estagiários em relação às oportunidades de desenvolvimento oferecidas pelas empresas e, por meio disso, identificar quais expectativas e necessidades os motivam a buscar esses programas e como esses aspectos estão sendo satisfeitos. Para isso, utilizou-se de questionários semi-estruturados respondidos pelos alunos de administração na disciplina Estágio Supervisionado. Após mensuração quantitativa dos dados, optou-se pela análise de conteúdo, que deu suporte à investigação qualitativa dos comentários pessoais dos discentes. Os resultados apontaram que os alunos esperam, entre outros aspectos, que o estágio seja uma oportunidade de se aplicar, na realidade empresarial, os conhecimentos adquiridos na faculdade e, dessa forma, possibilite o crescimento profissional do estagiário e, conseqüentemente, a obtenção de reconhecimento interno e externo à empresa. Ademais, descobriu-se que os respondentes estão motivados a alcançar a auto-realização, tendo já satisfeitos os níveis precedentes da hierarquia de Maslow, e as empresas estão oferecendo as oportunidades para que isso se concretize.

Palavras-Chave: Estágio, Motivação, Expectativa

Abstract

Many companies started to think their internship programs as a way to acquire fundamental strategic competences to support and to create competitive advantages. However, few companies are worried about the customers' needs and expectations related with these programs. Thus, this study objectified to obtain the trainee opinion about the development chances offered by the companies and, by using this, to identify which are the expectations and necessities that motivate them to search these programs and how these aspects are being satisfied. This purpose was achieved using half-structuralized questionnaires answered by business students at the Supervised Internship course. After quantitative data analysis, the next step was the content analysis, which gave support to the qualitative investigation of the students' personal commentaries. The results showed other aspects that the students expect for, i. e., that the internship is a chance to apply the knowledge acquired in the college in the enterprise reality to make possible the trainee professional growth and, hence, the attainment of recognition, inside and outside of the company. Furthermore, it was discovered that the respondents are motivated to reach the self-accomplishment, having already satisfied the Maslow's hierarchy preceding levels, and the companies are offering the chances for its materialization.

Key-Words: Internship, Motivation, Expectancy

1. Introdução

Alunos de graduação em administração têm se preocupado cada vez mais em complementar a formação acadêmica e adquirir experiência profissional. O estágio passou a ser visto também como uma porta de entrada para o mercado de trabalho. Do ponto de vista das empresas, a admissão de estagiários é valorizada, pois, trata-se de um meio para investir em novos talentos, renovar a equipe e adquirir novos conhecimentos (BARROS & FRANÇA, 2004). Essa preocupação, conforme afirma Lacombe (2002: 10), advém do reconhecimento, por parte dos estudantes, da existência de “uma lacuna entre a teoria aprendida e a prática”, necessitando assim buscar um aprendizado adicional e se preparar frente às constantes transformações tecnológicas e de conhecimentos que vêm ocorrendo no cenário mundial.

No entanto, existem outros objetivos com relação ao estágio. Nascimento e Teodósio (2005) dizem que além da oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, há alunos que se dedicam ao estágio apenas como uma maneira de garantir rendimentos e outros que cumprem as atividades de estágio apenas por questões burocráticas exigidas pela Instituição de Ensino para a formatura e desligamento do curso.

Segundo MEC (2005), o estágio curricular supervisionado em administração deve estar voltado à “consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando”. Conforme Trevisan e Wittmann (2002: 5) os alunos “procuram estágios que vão além dos exigidos pela grade curricular do curso em que estudam e realizam os chamados estágios extracurriculares”.

Porém, esse objetivo dado na resolução nem sempre é seguido, especialmente por parte das organizações acolhedoras, que procuram estagiários como uma forma de utilizar mão-de-obra qualificada, substituindo a forma de contratação pela CLT, a fim de obter isenção de encargos trabalhistas. Nesse aspecto, o estágio, na prática, passa a ser visto como um trabalho, sem a relação ensino-aprendizagem inerente à atividade de estágio. Havendo uma discordância dos objetivos entre os estudantes e a empresa, relacionado à expectativa dos alunos e à sua motivação, poderá ocorrer uma redução no grau de interesse e de permanência dos estudantes nas atividades da organização.

Tendo isso como base, este trabalho propõe-se a analisar as expectativas e o nível da realização dos fatores motivacionais dos estudantes de graduação em administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA-USP) que atuam ou atuaram como estagiários numa organização. Para isso, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: levantar a opinião dos estagiários com relação aos programas; estudar a satisfação das necessidades dos estagiários por meio dos programas; e estudar as expectativas que os estagiários possuem em relação aos programas.

Estas análises fazem-se necessárias devido às constatações de que, em muitos casos, estudantes se queixam da incoerência existente entre a real finalidade do estágio e às atividades efetivamente propostas e aplicadas pelos programas de estágio das empresas, o que ocasiona insatisfação do estagiário e acaba por prejudicar o aprendizado do aluno.

2. O Estágio e os seus Objetivos

O ensino das universidades, Rabello (1979: 11) escreve, prioriza o ensino intelectualizado, sobrepondo o saber sobre o fazer, o *homo sapiens* sobre o *homo faber*, “ignorando, de certa forma, a natureza do processo da comunicação cognitiva através da experiência vivida”. Ele considera que o ensino intelectualizado e o de laboratório “pode oferecer uma formação incompleta, de modo que a experiência, sob a forma de atividade, de trabalho prático, apresenta-se como complementação ou como parte do processo ensino-aprendizagem e pode constituir-se na própria aprendizagem ou na própria vida”.

A integração entre Escola/Empresa/Governo, conforme afirma Tomelin (1979), surgiu em 1972 devido ao elevado crescimento da economia e, concomitantemente a esse fato, o aumento da demanda por pessoal qualificado para suprir as necessidades oriundas do notável

desenvolvimento tecnológico. Em 1977, surgiu a lei nº 6.494, de 7 de setembro de 1977, que dispõe sobre os estágios a ser realizados por estudantes. Conforme § 2º desta lei:

os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de constituírem em instrumentos de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

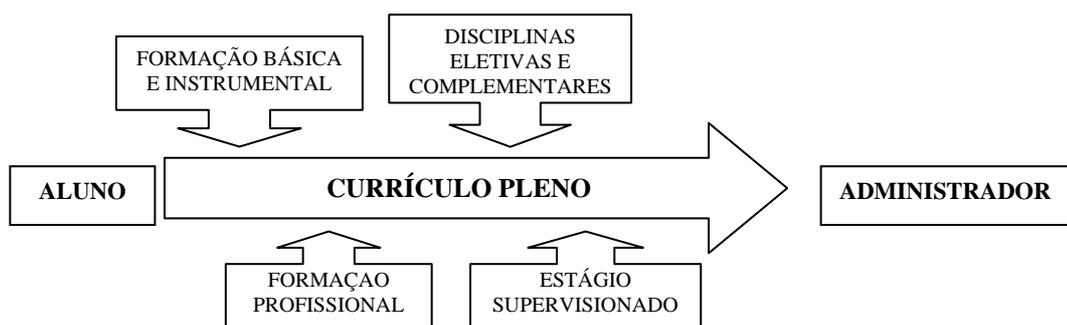
A figura jurídica do estágio só existe como elemento do processo ensino-aprendizagem, vinculado a um curso e a um currículo (NASCIMENTO *apud* NASCIMENTO e TEODÓSIO, 2005). Assim sendo, só se caracteriza como estágio quando existe uma relação legal entre a escola e a empresa.

Apesar de a lei indicar os objetivos do estágio, encontra-se muita dificuldade em assegurar a sua implementação, de modo a garantir uma integração entre aprendizagem acadêmica e experiência prática (ROESCH, 1999). Porém, a autora reitera que o estágio é uma condição necessária para a aprendizagem das disciplinas desenvolvidas ao longo do curso, levando o aluno a aprofundar conhecimentos e habilidades na área de interesse do estudante de graduação.

Especificamente na área de administração, Mintzberg e Gosling (2003) afirmam que administradores não podem ser formados apenas na sala de aula, cuja educação gerencial requer vivência prática. Assim, o estágio, como parte integrante do currículo dos cursos de administração, foi concebido para verificar e auxiliar nas aplicações dos conhecimentos adquiridos durante o curso, conforme a linha de “formação” demonstrada na figura 1.

O estágio promove ao aluno a visão interdisciplinar das diversas áreas do conhecimento, melhorando o aprendizado por intermédio da reunião e cruzamento dos conceitos estudados, muitas vezes de forma fragmentada durante as aulas (ALMEIDA *et. al.*, 2006). Essa visão propicia a quebra do isolamento de especialistas, encontrada nas Universidades Brasileiras, cujos alunos são prejudicados pela formação deficiente em áreas em comum devido ao isolamento dos professores em relação a outros docentes e pesquisadores (MOTTA, 1983)

Figura 1: A Linha de “formação” do Administrador



Fonte: Nicolini (2003)

É possível verificar que aparentemente há um consenso entre os docentes de Administração no Brasil, que o estágio é como um trabalho obrigatório, uma oportunidade para os alunos: aplicarem, na prática, os conceitos teóricos; avaliarem a possibilidade de enfrentar problemas e sugerir mudanças nas organizações; experimentarem resolução de problemas; avaliarem o mercado de trabalho; aprofundarem a área de interesse; testarem sua habilidade de negociação (ROESCH, 1999).

Trata-se, dessa forma, de uma maneira de complementar e consolidar os conhecimentos adquiridos na faculdade, além de proporcionar uma visão holística de todo processo organizacional, sendo esse possível, apenas com a vivência participativa no dia-a-dia das atividades empresariais.

Dessa maneira, um percentual significativo dos estudantes do Brasil procura estágios que não fazem parte da grade curricular – as atividades extracurriculares – seja de maneira independente

ou por intermédio de orientação de professores ou de pessoas mais experientes (TREVISAN & WITTMANN, 2002). E, não diferentemente, ocorre com alunos de administração, os quais, Lacombe (2002) relata, realizam estágios obrigatórios e/ou trabalham empregados durante a graduação, colocando-os diretamente no mercado de trabalho, antes mesmo do término do curso.

2.1. O Estágio na FEA – USP

Os alunos do curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo - FEA – USP realizam estágios, pois, estes fazem parte da estrutura curricular do curso de graduação. No entanto, muitos também fazem estágio que vão além do mínimo exigido pelo curso. De acordo com o regulamento do estágio (FEA, 2005), é concedida autorização para o estudante de graduação em administração regularmente matriculado nas seguintes condições:

- I – alunos que tiverem concluído 25% dos créditos necessários para integralização do curso terão estágios autorizados, desde que tenham a duração máxima de 4 horas diárias;
- II – alunos que tiverem concluído 50% dos créditos necessários para integralização do curso terão estágios autorizados, desde que tenham a duração máxima de 6 horas diárias.

Além de a faculdade mediar o convênio a ser assinado com a empresa que irá abrigar o aluno da FEA, também é responsável por aprovar o plano de estágio, considerado como parte integrante do currículo desse aluno.

A importância do plano de estágio está em tentar assegurar o aprendizado do aluno, visto que, em muitos casos, assim como afirma Roesch (1999), alunos universitários se queixam que muitas empresas os colocam para exercer atividades repetitivas que impedem o aprendizado ligado à profissão e/ou conhecimento dos diversos setores da empresa. O estágio passa a ser visto como uma forma de exploração de mão-de-obra qualificada.

Essa política de estágios adotada pela FEA surgiu com o objetivo disciplinar as atividades de estágio para o fim a que ela se propõe. Assim sendo, França (2005: 4) observa que “o principal objetivo é resgatar o estágio como uma oportunidade de aprendizado e reduzir a substituição da mão-de-obra celetista por estagiário”.

3. Teoria da Expectativa de Victor Vroom

A teoria da expectativa, desenvolvida em 1964 por Victor Vroom, é uma teoria de processo que identifica e estuda as relações entre variáveis dinâmicas (clima, estrutura disponível, oportunidades de tomada de decisão, etc), que explicam o comportamento das pessoas no trabalho, mais do que a variável em si mesma (por exemplo, percepção da qualidade e satisfação com o estágio).

Baseando-se no pressuposto que o comportamento humano é uma extensão considerável da função do processo interativo entre as características de um indivíduo (tais como personalidade, necessidades) e o seu ambiente percebido (tais como clima organizacional, estilo do supervisor), Steers (1975) destaca que esse modelo é também considerado uma teoria cognitiva de motivação, porque indivíduos são vistos como seres racionais, que têm crenças e expectativas relacionadas a eventos futuros em suas vidas.

Assim, segundo Vroom (1964: 14-15), “assume-se que as escolhas feitas por uma pessoa entre cursos alternativos de ação são legitimamente relacionadas a eventos psicológicos ocorrendo simultaneamente com o comportamento”.

Complementando esse pensamento, Robbins (2005: 148) afirma que

essa teoria sugere que um funcionário se sente motivado a despende um alto grau de esforço quando acredita que isto vai resultar em uma boa avaliação de desempenho; que a boa avaliação vai resultar em recompensas organizacionais, tais como bonificação, aumento de

salário ou promoção; e que estas recompensas vão atender suas metas pessoais. A teoria, portanto enfoca três relações:

- Relação esforço-desempenho. A probabilidade percebida pelo indivíduo de que certa quantidade de esforço vai levar ao desempenho. Esse tipo de expectativa, segundo Lawler (*apud* STEERS, 1975), é tipicamente mais saliente para tarefas complexas e abstratas do que para simples tarefas onde pouca habilidade ou capacidade é requerida. Os determinantes desse relacionamento, conforme o mesmo autor, são: situação atual e comunicação com outras pessoas, auto-estima, experiências passadas em situações similares.
- Relação desempenho-recompensa. O grau em que o indivíduo acredita que um determinado nível de desempenho vai levar à obtenção de um resultado que se deseja. Também denominado de estimativa de probabilidade subjetiva. Os determinantes dessa relação, de acordo com Lawler (*apud* STEERS, 1975) são: experiências passadas em situações similares, atratividade dos resultados, crença no controle interno versus externo, expectativa do esforço desempenho, situação atual e comunicação com outras pessoas.
- Relação recompensa-metas pessoais. O grau em que as recompensas organizacionais satisfazem as metas pessoais ou as necessidades do indivíduo, e a atração que essas recompensas potenciais exercem sobre ele.

Esses relacionamentos explicam o porquê de muitos empregados/estagiários não se sentirem motivados em seu trabalho, pois, eles percebem que:

- Não importa o quanto se esforcem, nunca receberão uma boa avaliação de desempenho, porque a sua capacitação pode deixar a desejar (ou seja, mesmo que se esforcem eles nunca conseguirão atingir um desempenho superior) e/ou o sistema de avaliação pode levar outros critérios em consideração, como lealdade, iniciativa; ou
- A relação desempenho-recompensa no seu trabalho é fraca, pois, as organizações podem recompensar muitas outras coisas além do desempenho, como tempo de casa, capacidade de cooperação; ou
- A recompensa que eles receberão satisfaz muito pouco as suas metas pessoais.

Quando se estuda produtividade, percebe-se que pessoas serão motivadas a ser altamente produtivas se eles sentem que eles podem ser altamente produtivos e se eles vêem um número de resultados positivos associados com ser um operário acima da média. Contudo, se por alguma razão eles receberem aproximadamente os mesmos resultados por serem menos altamente produtivo, eles provavelmente serão operários medíocres (LAWLER *apud* STEERS, 1975).

As pressuposições do modelo, segundo o mesmo autor, são:

1. As pessoas têm preferências entre os vários resultados que são potencialmente disponíveis a eles
2. As pessoas têm expectativas sobre a probabilidade que uma ação (esforço) de sua parte levará ao comportamento ou *performance* pretendida.
3. As pessoas têm expectativas (instrumentalidades) sobre a probabilidade que certos resultados seguirão o seu comportamento.
4. Em algumas situações, as ações que uma pessoa escolhe para tomar são determinadas pelas expectativas e as preferências que a pessoa têm no momento da decisão.

Para melhor entender a teoria da expectativa, faz-se necessário conceituar e explicar a interação dos fatores principais dela, que são: valência, expectativa, instrumentalidade e força.

Valência são orientações afetivas (preferência) em relação a resultados e estados da natureza particulares. Um resultado possui valência positiva quando a pessoa prefere alcançá-lo a não alcançá-lo. Um resultado tem valência nula quando a pessoa é indiferente em obtê-lo ou não e

ele possui valência negativa quando a pessoa prefere evitá-lo ao obtê-lo (VROOM, 1964). Os meios adquirem valência como uma conseqüência da sua esperada relação com o fim.

É, continuando com base no autor, importante distinguir entre a valência de um resultado para uma pessoa e o seu valor para aquela pessoa. Um indivíduo pode desejar um objeto, mas ter pouca satisfação ao obtê-lo – ou ele pode tentar evitar um objeto o qual ele mais tarde descobrirá ser satisfatório. Num determinado momento pode haver uma substancial discrepância entre a satisfação antecipada de um resultado (sua valência) e a real satisfação que ele fornece (seu valor).

A força do desejo ou aversão de uma pessoa por um objeto é baseado não em suas propriedades intrínsecas, mas na satisfação ou insatisfação associada com outros resultados aos quais eles são esperados trazer. Porém, “sempre que um indivíduo escolhe entre alternativas as quais envolvem resultados não certos, aparenta ser claro que o seu comportamento é afetado não somente pelas suas preferências entre estes resultados, mas, além disso, pelo grau ao qual ele acredita que esses resultados são prováveis” (VROOM, 1964: 17).

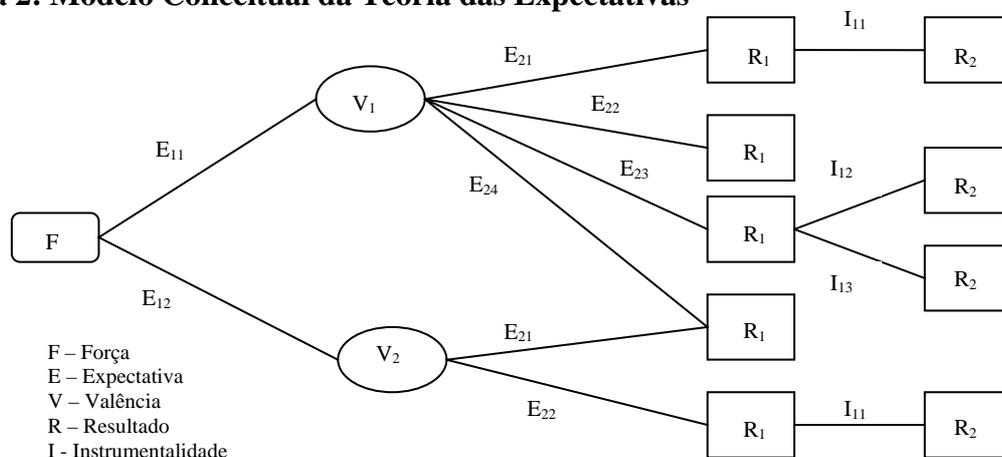
Desse modo, conforme o mesmo autor, expectativa é definida como uma crença momentânea relacionada à probabilidade que um ato particular será seguido por um resultado particular. Expectativas podem ser descritas em termos de sua probabilidade. Probabilidade máxima [valor igual à 1] significa a certeza subjetiva que o ato será seguido pelo resultado enquanto que probabilidade mínima (ou zero) significa a certeza subjetiva de que o ato não será seguido pelo resultado esperado.

Acompanhando ainda o raciocínio desse autor, enquanto que expectativa é uma associação ação-resultado, instrumentalidade é uma associação resultado-resultado. Ela pode receber valores entre -1, que indica uma certeza em atingir o resultado secundário sem o resultado primário [o instrumento, ou seja, o meio] e a impossibilidade com ele, e +1, indicando que o resultado primário é tido como condição necessária e suficiente para atingir o resultado secundário.

Para o mesmo autor, combinando a valência e a expectativa para determinar uma escolha, obtém-se a força. Assume-se que as pessoas escolhem, entre ações alternativas, a que possui a força positiva mais forte (ou a força negativa mais fraca). Assumindo a força como o produto da expectativa e valência conclui-se que um resultado com uma alta valência positiva ou negativa não terá efeito na geração de força, a menos que ocorra alguma expectativa (alguma probabilidade subjetiva maior do que zero) de que o resultado será alcançado por algum ato. A mesma condição é válida para os casos em que a valência é nula e a expectativa é diferente de zero.

A figura 2 demonstra como esses quatro conceitos relacionam-se para gerar a motivação em relação ao trabalho/ação.

Figura 2: Modelo Conceitual da Teoria das Expectativas



Fonte: Autores com base na teoria apresentada

Por fim, Graen (*apud* STEERS, 1975) sugere preditores adicionais de *performance* e satisfação. Em adição ao termo expectativa versus valência, ganhos em *performance* são previstos (a) pelas expectativas percebidas pelos outros envolvidos e pressão para ajustar-se a eles, e (b) pela soma da valência das conseqüências intrínsecas do ganho de *performance* multiplicado pela expectativa que o ganho levará à essas conseqüências. O último termo reflete a pressão internamente sentida pelo sujeito em direção ao aumento da *performance*.

4. Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow

O psicólogo norte-americano Abraham Harold Maslow (1908 – 1970) propôs, no ano de 1954, uma das mais importantes teorias motivacionais conhecidas até os dias de hoje. Seu modelo é baseado em uma pirâmide hierárquica, onde a base representa as necessidades mais primitivas e o topo, as necessidades de mais refinadas. Maslow explicou que as necessidades do homem estão dispostas de maneira hierárquica, da mais urgente para a menos urgente. Assim, as pessoas procuram satisfazer primeiro às necessidades mais importantes e, quando conseguem, tentam satisfazer a próxima necessidade mais importante (KOTLER; KELLER, 2006).

É importante destacar que Maslow não desenvolveu uma teoria mecanicista da hierarquia das necessidades, mas uma teoria da preponderância hierárquica das necessidades, em que a influência de uma necessidade estaria associada à gratificação relativa de uma necessidade considerada inferior a ela. (SAMPAIO, 2004: 7).

Conforme lembrado por esse autor, as grandes necessidades básicas foram divididas por Maslow em sete grandes categorias, das quais duas têm sido negligenciadas nas últimas décadas pelos estudiosos da motivação. As necessidades foram classificadas da seguinte forma:

- Necessidades Fisiológicas;
- Necessidades de Segurança;
- Necessidades de Pertencimento e Amor;
- Necessidades de Estima;
- Necessidades de Auto-realização;
- Necessidades de Saber e de Entender;
- Necessidades Estéticas.

As *necessidades fisiológicas* constituem o nível mais baixo, de acordo com a pirâmide, das necessidades humanas. Esse nível inclui a fome, sede, abrigo, sexo, entre outros, ou seja, são atividades relacionadas com a manutenção da espécie. Destarte, liberdade, amor e outros sentimentos não são prioridades para quem não tem como se alimentar (PISANDELLI, 2007).

Após satisfazer suas necessidades fisiológicas, surgem as *necessidades de segurança*, ou seja, a busca de proteção contra ameaça ou privação.

Essas necessidades são mais facilmente compreendidas pela observação do comportamento infantil, pois o efeito de uma ameaça ou a reação ante o perigo são muito claros nas crianças, que não reprimem suas atitudes emocionais. O adulto saudável, que vive numa sociedade relativamente pacifista, não encontra dificuldade em satisfazer essa necessidade. (CASADO, 2002: 252).

O próximo grupo, o das *necessidades de pertencimento e amor*, surge quando as necessidades inferiores estão relativamente satisfeitas. Por ser imprescindível a sensação de pertencer a um grupo, o ser humano procura um bom relacionamento com a sociedade através da criação e manutenção de um círculo de amizade e intimidade (SAMPAIO, 2004: 6).

O próximo nível é representado pelas *necessidades de estima*, que compreende “fatores internos de auto-estima, como respeito próprio, realização e autonomia; e fatores

externos de estima, como status, reconhecimento e atenção” (ROBBINS, 2005: 133). Alfred Adler (1870 – 1937), psicólogo austríaco, analisou profundamente a preocupação contínua do indivíduo em alcançar objetivos pré-estabelecidos. Em seus estudos ele afirmava que ser humano, significa sentir-se inferior.

Já as necessidades de *auto-realização* representam a busca do ser humano pela sua realização como pessoa. Segundo Maslow (*apud* CASADO, 2002: 253), “a necessidade de realização total é o desejo de chegar a ser, cada vez mais, o que se é”..

Por conseguinte, as *necessidades de saber e de entender* são consideradas pelo autor como menos conhecidas, contudo, Maslow lhes atribui extrema importância. Elas são classificadas como “um desejo de entender, de sistematizar, de organizar, de analisar, de procurar por relações e significados, de construir um sistema de valores.” (MASLOW, *apud* SAMPAIO, 2004: 7).

Por último, as *necessidades estéticas*, que são compreendidas por impulsos a beleza, à simplicidade, ordem, entre outros. Maslow encontrou indícios das necessidades desse grupo em crianças saudáveis, mas afirma que existem indícios delas em todas as culturas e idades.

A figura 3 representa o modelo da pirâmide proposta por Maslow.

Figura 3: Hierarquia das Necessidades, segundo Maslow.



Fonte: Autores, segundo Sampaio (2004).

Como os níveis de cognição e estética não serão utilizados não possuem muito material empírico que comprove o relacionamento de ambos com a realidade organizacional, a questão do conhecimento será incorporada às necessidades de auto-realização e a de estética no nível da estima, retornando, dessa forma, à estrutural piramidal, amplamente difundida, de cinco níveis.

5. Aspectos Metodológicos da Pesquisa

Após apresentação da fundamentação teórica que compete ao tema, passa-se à definição dos caminhos metodológicos seguidos neste estudo, assim como sua natureza e método. Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória, cuja unidade de análise é o indivíduo e não a organização. A coleta dos dados foi feita por meio de análise de documentos obtidos no banco de dados da Seção de Estágios da FEA/USP.

Como parte do objetivo deste estudo implica em analisar as mensagens emitidas pelos participantes vinculados a FEA-Administração, optou-se, no que tange à análise dos dados, pela análise de conteúdo, uma vez que ela encerra um procedimento sistemático de explicitação dos conteúdos das mensagens. A análise de conteúdo assenta-se na crença de que a categorização não induz desvios, mas traz a tona índices invisíveis, ao nível de dados brutos.

Segundo Bardin (2004), a análise de conteúdo constitui-se em um conjunto de técnicas de análise da comunicação visando obter, por meio da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos à produção dessas mensagens.

Esse método mostrou-se pertinente, pois, a intenção desta pesquisa foi avaliar o sentimento dos alunos com relação a seus estágios, e isso foi feito através da análise de suas opiniões.

De acordo com a mesma autora, a análise de conteúdo divide-se em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Durante a pré-análise, fase que se baseia na organização dos dados, a fim de sistematizar as idéias iniciais e montar um plano de análise, foi feita a definição do objetivo central, que é analisar o nível da realização dos fatores motivacionais dos estagiários.

Uma vez definido o objetivo, fez-se necessária a escolha dos documentos pertinentes a essa análise. Foram escolhidos para este estudo os questionários respondidos pelos alunos matriculados na matéria “Estágio Supervisionado” do curso de Administração da FEA USP, elaborados pela Seção de alunos dessa mesma instituição, para análise qualitativa. O escopo de análise constituiu-se, então, de 76 questionários. Cada questionário é composto por dez questões que necessitam de resposta objetiva e pessoal. Primeiramente, para cada pergunta, o aluno assinala uma das três respostas: sim, não ou em parte. Feito isso, ele tem a possibilidade de justificar sua resposta em um espaço que lhe é concedido para que ele responda como achar melhor.

Por meio desses questionários, efetuou-se uma leitura flutuante de todos eles. O objetivo de uma leitura flutuante, estabelece Bardin (2004), é analisar e conhecer os documentos que serão usados, deixando-se invadir por impressões e orientações. A precisão dessa leitura é alcançada à medida que novos pressupostos são formulados e as técnicas de análise são aplicadas.

Pela regra da exaustividade da autora acima citada, decidiu-se que o mais adequado para este estudo seria analisar todos os questionários, ao invés de avaliar somente um grupo amostral.

Após realizar a análise flutuante, novos pressupostos foram formulados, a exemplo de: muitos alunos que estagiam em empresas ligadas ao setor financeiro manifestam carência de aprofundamento nas matérias relacionadas à essa área. Pôde-se, também, categorizar as 10 questões em 4 grupos: 1. embasamento teórico e prático; 2. aplicação ; 3. oportunidade de definição de carreira; 4. avaliação da Organização; e 5. remuneração.

Com as impressões e novos pressupostos obtidos durante a análise flutuante, partiu-se para a exploração do material. Ao analisar cada questão separadamente, foram pinçadas palavras-chave das respostas referentes à maioria das opiniões e também das respostas de aparente inconsistência. Utilizando-se dessas palavras-chave, a categorização foi feita com o agrupamento de acordo com as semelhanças.

Essa categorização conforme Bardin (2004) constitui-se em uma operação de classificação de elementos de um conjunto, por diferenciação, e posteriormente por reagrupamento segundo a analogia.

A categorização, que é parte da exploração do material, deve ser feita de modo que cada elemento categorizado pertença somente a uma categoria e de maneira pertinente para que os dados sejam úteis para levar a conclusões referentes à análise. A categorização deve ser feita da mesma maneira durante toda a análise.

O tratamento dos resultados realizou-se pelas interpretações das respostas objetivas em cada questão, relacionando-as com suas respectivas respostas pessoais e com finalidade de obter resultados, frutos de opiniões da maioria dos estagiários.

Com esses resultados, foi possível verificar a validade dos pressupostos levantados e o cumprimento do objetivo proposto.

6. Resultados e Discussão

Como parte da análise dos dados, a tabela 1, a seguir, apresenta as categorias extraídas após o procedimento da leitura flutuante dos documentos analisados. Nesses questionários, foram levantadas, primeiramente as respostas objetivas, cujos resultados estão também mostrados na tabela.

Tabela 1: Resultados dos Questionários Respondidos

Categorias	Questões	Respostas				
		Sim	Não	Em Parte	Sim c/ Incons.	Não c/ Incons.
1. Embasamento teórico-prático	O Curso ofereceu embasamento teórico e prático suficiente para a realização das atividades desenvolvidas durante o estágio?	21,05%	11,84%	56,58%	10,53%	0,00%
2. Aplicação	O estágio possibilitou aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no Curso?	55,26%	3,95%	32,89%	7,89%	0,00%
3. Oportunidade de definição de carreira	As atividades desenvolvidas estão relacionadas à sua área de formação profissional?	71,05%	1,32%	25,00%	1,32%	1,32%
	O estágio proporcionou-lhe oportunidades para ajudar a definir sua carreira (ajudou a confirmar ou repensar a escolha profissional)?	77,63%	6,58%	15,79%	0,00%	0,00%
	As orientações / informações fornecidas pela Seção de estágios foram adequadas para a realização do estágio?	73,68%	7,89%	13,16%	0,00%	2,63%
4. Avaliação da Organização	O estágio permitiu conhecer a organização da Organização, transmitindo experiências úteis para o futuro exercício profissional?	76,32%	3,95%	11,84%	7,89%	0,00%
	Com relação às atividades desenvolvidas, a Organização está cumprindo o que foi proposto no início do estágio?	73,68%	0,00%	21,05%	3,95%	0,00%
	A Organização proporcionou condições para o desenvolvimento e aproveitamento do estágio?	71,05%	3,95%	22,37%	1,32%	0,00%
	Você recomendaria esta organização para outros alunos realizarem estágio?	67,11%	1,32%	25,00%	5,26%	0,00%
5. Remuneração	Sua remuneração foi adequada?	61,33%	6,67%	28,00%	4,00%	0,00%

Fonte: Autores, com base em dados de pesquisa (2007).

Por intermédio dessa primeira análise dos dados, foi possível verificar que grande parte dos respondentes afirmou que o estágio possibilitou a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na faculdade e ajudou a definir a carreira profissional a ser seguida. O grupo analisado avaliou de maneira positiva a atuação da organização acolhedora do estagiário e afirmaram que a remuneração obtida foi adequada. No entanto, foi possível detectar que a maioria destacou que o curso, em parte, ofereceu embasamento teórico-prático.

Em seguida, procedeu-se a análise de conteúdo dos questionários, cuja análise focou-se nas respostas cuja percentagem foi maior que 50% para entender com maior aprofundamento, as razões que levaram os estudantes para tal escolha.

6.1. Análise das Categorias

Ao se fazer a análise do conteúdo dos comentários pessoais das questões referentes à categoria 1 (embasamento teórico) e que receberam a opção de resposta “em parte”, cerca de 56% dos alunos responderam que as organizações oferecem parcialmente o conhecimento teórico-prático para a realização das atividades do estágio. Nota-se que essa situação é decorrente de certa deficiência existente em cada um dos três atores (alunos, empresa e instituição de ensino) envolvidos no contexto dos estágios.

Quanto aos alunos, eles não têm se mostrado auto-motivados para a busca do conhecimento, esperando ele venha da faculdade. Ademais, não mantêm o conhecimento adquirido, esquecendo-se, dessa forma, dele. O aluno (devido a uma falha conjunta com a empresa) não vê o estágio como uma oportunidade de realizar uma aplicação prática e aprofundar os conhecimentos adquiridos no curso, esperando que isso venha da faculdade e, desse modo, possui um conceito errado do que é o estágio, o confundido com emprego efetivo.

Já do lado das empresas, grande parte delas não disponibilizam tempo e nem auxiliam e/ou proporcionam a oportunidade para o estagiário aplicar os conhecimentos adquiridos à realidade empresarial, ocupando o período com tarefas operacionais que exigem pouco conhecimento. Muitas organizações esperam que os estagiários venham prontos, não pretendendo ajudá-los em sua formação, exigindo conhecimentos que deveriam ser adquiridos também durante a execução do estágio, tendo, desse modo, uma visão do estágio como uma oportunidade de executar tarefas através do uso de mão-de-obra barata.

Por fim, com relação ao curso de graduação em administração da FEA, analogamente ao que Nicolini (2003: 49) afirma, há uma fragmentação do ensino, em disciplinas específicas e “teoricamente conexas”. Essas disciplinas, de acordo com o autor, deveriam manter relações entre si. Porém não é o que ocorre, pois, como ele escreve, “as abordagens de cada disciplina são muitas vezes tão diferentes quanto os professores que as lecionam” e o estudante “acaba prejudicado, pois torna o aprendizado penoso, confuso e pouco profícuo”, sendo que as disciplinas deveriam “preparar o pensamento e o raciocínio do aluno para a compreensão das organizações de forma generalista”.

Quanto à aplicação do conhecimento no estágio, categoria 2, a maioria dos alunos (55% do total dos questionários respondidos e analisados) concorda que o estágio possibilitou aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no curso, ponto que foi levantado como uma lacuna existente no ensino da FEA (descrito como falta de aplicação prática da teoria aprendida) e que é esperado que seja, de certa forma, suprida pelo programa de estágio. Entretanto, uma fatia significativa (33% do total) acredita que esse objetivo foi atingido em parte, pois entre esses alunos que têm essa opinião, grande parte trabalham em empresas altamente departamentalizadas e, portanto, durante o período de estágio, somente aplicam conceitos relacionados à sua área.

Com respeito à oportunidade de definição de carreira (categoria 3), cerca de 73% dos alunos afirmam que a seção de estágios forneceu as informações necessárias para a escolha do programa de estágio.

Dentre os programas de estágios escolhidos pelos alunos, 71% deles estão relacionados com a área de formação profissional dos alunos, sendo que 23,4% são da área de finanças e 11,4 % de marketing. Esse dado evidencia que os estágios relacionados com as atividades fim de empresas do setor financeiro ainda são os mais procurados pelos alunos.

Ainda, para grande parte dos alunos (77%) o programa de estágio ajudou a definir sua carreira, sendo que 22,3% da amostra definiu sua opção por finanças e 16,2% repensou sua escolha profissional em direção à outra especialização da administração.

Ao avaliar as organizações (categoria 4), a maioria dos estagiários acredita que a empresa ofereceu oportunidades de conhecer a empresa de maneira mais profunda e abrangente, dando a oportunidade do estagiário entrar em contato com diversas áreas da mesma (28,9%) e de envolver-se nas atividades dela (12,2%). Ademais, a grande maioria dos respondentes considera que as empresas cobraram exatamente o proposto no plano de estágio (62,33%), sendo que na opinião de 5,7% deles, as funções do estagiário tornaram-se cada vez menos operacionais.

Ainda, segundo a avaliação de 13,8% dos respondentes, as empresas foram capazes de proporcionar o desenvolvimento dos alunos através de treinamentos e de um ambiente receptivo, onde as pessoas encontravam-se dispostas a orientar o estagiário sobre os negócios/tarefas da organização. O espaço oferecido para críticas e reuniões com superiores também foi lembrado em 10,4% dos questionários, bem como as boas condições de trabalho

(9,2%), demonstrando uma certa ocorrência do reconhecimento da importância do estagiário e de sua opinião na execução de tarefas e tomadas de decisão.

Quando questionados se se sentiam motivados a recomendar o estágio na organização, 22,6% dos estagiários apontou a possibilidade de crescimento na empresa como principal motivo. O ambiente favorável ao aprendizado também foi bastante citado (13,4% da amostra), sendo esse ponto tido como determinante na hora de indicar um estágio. Por último, novamente foi citada, em 5,4% dos casos, a questão dos treinamentos oferecidos pela empresa como um dos principais fatores motivacionais.

Por fim, quanto à categoria 5, relacionada à adequação da remuneração, observou-se que 65,8% dos respondentes consideram-na justa em relação à carga de obrigações que recebem e à média de pagamento do mercado, sendo que além da bolsa-auxílio, recebem benefícios como vale transporte, vale refeição, plano odontológico e de saúde.

6.2. Expectativas dos Estagiários

Utilizando a teoria das expectativas de Vroom e dos comentários presentes nas respostas para traçar um modelo de esperança do estagiário com a oportunidade de trabalhar em uma empresa, estabelece-se que a força motriz que movimenta o público alvo estudado é a busca por um estágio.

A valência positivamente associada a essa atitude é o desejo do estagiário de aplicar, na prática empresarial, todo conhecimento que aprendeu no curso de administração, de suprir a lacuna da falta de aplicação prática da teoria, de ajudá-lo a decidir que especialização da administração seguir, de crescer profissionalmente, por meio do envolvimento em tarefas mais estratégicas e menos operacionais, e ser reconhecido por isso, de ser efetivado e possuir uma vida segura no futuro (quando não tiver mais os familiares para suprir essa necessidade), de auto-realizar-se e de fazer parte de um grupo/empresa que ele se orgulhe.

A valência negativamente relacionada à força é o fato de que muitos programas de estágios acabam designando os participantes às atividades puramente operacionais, o que acaba frustrando o desejo de crescimento e desenvolvimento do estagiário; normalmente as empresas desejam que os estagiários dediquem-se 40 horas semanais ou mais, embora assinem um contrato com uma carga horária menor, o que, além de afetar a questão ética, acaba atrapalhando o rendimento acadêmico e pessoal do estagiário, reduzindo, desse modo, o interesse por esses programas; também, a falta de um embasamento teórico aprofundado e de noções práticas insuficientes fornecidos pela FEA, finda gerando uma sensação de incapacidade ao estagiário, o que, por sua vez, o afasta de buscar as oportunidades ao imaginar que elas exigem conhecimentos além do que eles possuem, a fim de, dessa forma, evitar frustrar-se com o desenvolvimento do programa.

Os resultados primários esperados pelo participante que opta por um programa de estágio é que ele: possa conhecer toda a empresa, por exemplo, por meio de um *job rotation*; seja envolvido em tarefas e tome decisões relevantes para o futuro da empresa; consiga um conhecimento mais aprofundado e prático sobre como administrar e sobre a especialização escolhida; termine o programa decidido sobre qual carreira seguir; seja efetivado na empresa, como forma de reconhecimento do seu desempenho; seja remunerado adequadamente para suprir os seus custos e recompensar as entregas realizadas durante a participação no programa. Como resultado primário negativo há a possibilidade de o estagiário possuir um menor tempo para dedicar-se à vida acadêmica e, desse modo, com uma instrumentalidade quase igual a 1, a possibilidade de ser reprovado ou reduzir o seu coeficiente de rendimento acadêmico.

Como resultados secundários positivamente relacionados aos objetivos primários, pode-se elencar: o desejo de possuir um *status* (o atendimento da necessidade de estima, conceituada por Maslow) devido ao cargo que possui e por participar de uma organização importante; possuir, por meio de uma remuneração adequada, um nível de vida e poder de consumo desejado; auto-realizar-se através da capacidade crescente, conforme o estagiário vai evoluindo no eixo de carreira da companhia; satisfazer os seus desejos pessoais e

profissionais. Os resultados secundários negativamente relacionados com os primários, seriam a possibilidade de o estagiário não possuir uma oportunidade de trabalho, na empresa que realiza o estágio ou em outra, quando concluir o curso de graduação e a possibilidade de não conseguir atender às necessidades de nível baixo de Maslow (fisiológicas e de segurança) de forma independente da sua família.

Com esse modelo motivacional de expectativa dos estagiários delineado, deve-se partir para a análise de como esses desejos, traduzidos em necessidades, estão sendo atendidos pelos programas de estágio.

6.3. Satisfação com os Programas de Estágio

Para estudar a satisfação dos respondentes com os programas de estágio, cruzou-se o conteúdo das respostas pessoais dos alunos com a teoria das necessidades de Maslow.

Um pressuposto que se adota nessa análise, pois, não pode ser avaliado pelas respostas, é que todos os estagiários estão com suas necessidades fisiológicas e de segurança atendidas, pois, caso contrário, não conseguiriam nem estar concentrando-se e desenvolvendo-se num curso de graduação, porque, teriam de focar-se em atender essas necessidades básicas, talvez via a busca de um trabalho. Ademais, outro fator que auxilia no atendimento delas, é que muitos dos respondentes, pela etapa de vida em que se encontram, ainda são, em grande parte, sustentados e protegidos pela família, o que auxilia no atendimento dessas necessidades de níveis mais baixos.

Porém, pode-se considerar que esses níveis são também atendidos, em parte pela a empresa, por meio da criação de uma estrutura adequada e ambiente não nocivo para a saúde no desenvolvimento do estágio, e por preocupar-se em oferecer benefícios, que atendam necessidades básicas das pessoas, como os auxílios para garantir a locomoção, a alimentação e um bom estado de saúde.

Iniciando as observações decorrentes dos questionários, destaca-se que grande parte das empresas preocuparam-se em atender a necessidade de nível social, ao proporcionar um ambiente agradável e boas condições de trabalho para a execução das tarefas e desenvolvimento pessoal e profissional, promovendo um sentimento de orgulho e *status* de fazer parte do corpo de funcionários da empresa, prova disso é que 13,4% dos respondentes enfatizaram que recomendariam a empresa em que trabalham, devido ao ambiente agradável.

Quanto ao patamar da estima, um fato relacionado a essa necessidade é o de que a remuneração atingiu um índice de satisfação, por parte dos respondentes, de 65,8%, demonstrando que eles consideram estar sendo reconhecidos, por meio financeiro, adequadamente pelas suas entregas. E, os estagiários ainda destacaram que no ambiente em que trabalham, eles possuem oportunidades de expressar suas idéias e sugestões, o que leva a crer que eles estão satisfeitos com a atenção que recebem no seu cotidiano empresarial. Outro ponto, é que, na opinião de 22,6% da amostra, a empresa oferece a oportunidade de realização, ao incentivar o crescimento profissional, muitas vezes por meio da efetivação ou prêmios. Assim, conclui-se que as necessidades de estima dos estagiários está adequadamente satisfeita.

Assim, nota-se que grande parte das necessidades de alto nível está sendo satisfeita nos estágios. Contudo, observa-se que os estagiários ainda não conseguiram atender a carência de auto-realização, pois, grande parte cita a possibilidade de crescimento e desenvolvimento na organização, o maior fator motivacional para recomendar/continuar na empresa em que estagia. Cientes disso, as empresas estão oferecendo condições para o atendimento dessa necessidade. A atribuição de funções que exigem um maior desenvolvimento cognitivo e abstrato/holístico, oferecendo treinamentos para isso, além de realizarem o *empowerment* dos estagiários para agregar com novas idéias na organização e inovar na execução das atividades cotidianas, a fim de, dessa forma, aliar a motivação dos

estagiários com a necessidade da empresa em encontrar soluções criativas que criem uma vantagem competitiva para ela, são exemplos observados.

Portanto, concatenando todas essas observações, considera-se que os estagiários encontram-se, devido à satisfação das necessidades precedentes, motivados em buscar a satisfação da necessidade de auto-realização, como é visto pela ênfase na preocupação com a possibilidade de crescimento, com o processo para tornar-se líder e assumir decisões estratégicas, com o oferecimento de chances para desenvolver-se e com o conteúdo das atividades desenvolvidas.

7. Considerações Finais

Os programas de estágio estão se proliferando após as empresas perceberem que é mais saudável para a execução dos seus negócios e planos, treinar e desenvolver os seus recursos humano desde os cargos mais baixos para, quando necessário, ele esteja preparado para assumir cargos de decisão e tenha a cultura organizacional internalizada. Soma-se a essa constatação o fato de que as companhias reconheceram que esse é um meio mais barato de adquirir novos conhecimentos, em contraposição à prática de buscar, no mercado, profissionais formados, e de que ele é uma chance de a empresa obter e garantir competências humanas (conhecimento, habilidades e atitudes) fundamentais para o sucesso na dela.

Porém, preocupando-se apenas com o seu lado, poucas as empresas têm levantado o que o seu público-alvo – os estagiários – esperam das oportunidades que elas oferecem, quais necessidades eles têm o desejo de satisfazer, e como os programas estão satisfazendo essas expectativas e desejos.

Este estudo mostrou que muitos estagiários buscam as oportunidades oferecidas pelas empresas, esperando que eles possam crescer nelas e serem reconhecidos, tanto interna quanto externamente, para que eles sejam remunerados adequadamente a fim de poder suprir, futuramente, quando estiverem vivendo independentemente, as suas necessidades de níveis mais baixos.

Ademais, observou-se também alguns fatores que afastam os estagiários das oportunidades, como a falta de embasamento teórico aprofundado oferecido no curso, o que transmite ao aluno um sentimento de incapacidade em conseguir lidar com as tarefas e a complexidade existente no ambiente empresarial, e, em alguns casos, a carga horária excessiva.

Quanto à capacidade de satisfação que esses programas de estágio possuem, mostrou-se que as empresas estão atendendo os níveis de necessidade que cabem a ela suprir, exceto o de auto-realização, embora ofereça as oportunidades adequadas, sendo, desse modo, isso o que tem motivado os estagiários a desenvolverem-se nela, para, finalmente, alcançarem a satisfação plena.

Embora este trabalho tenha sido desenvolvido com rigor metodológico, algumas considerações são cabíveis às análises realizadas, como: o fato de que, devido à falta de dados, alguns pressupostos tiveram de ser adotados; as teorias aqui apresentadas, como o caso da hierarquia das necessidades, possuem críticas conceituais e um certo questionamento quanto à sua aplicabilidade no ambiente empresarial; e a amostra, embora grande, ainda é pouco representativa dos estagiários da FEA/USP – SP e das empresas que oferecem programas de estágio nessa instituição de ensino. Assim, os resultados aqui apresentados devem ser interpretados com as devidas limitações.

Por fim, sugere-se para estudo futuro, replicações que permitam a comparação objetiva e quantitativa das opiniões, a fim de construir-se um ranking das melhores empresas para se estagiar.

8. Referências

- ALMEIDA, D.R.; LAGEMANN, L.; SOUSA, S.V.A. **A importância do estágio supervisionado para a formação do administrador.** In: ANAIS DO XXX EnANPAD. Salvador: ANPAD, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Portugal: Edições 70, 2004.
- BARROS, M.F.; FRANÇA, A.C.L. **O Estagiário de administração nas organizações brasileiras: um estudo comparativo entre a visão do aluno e das empresas.** In: ANAIS DO VII SEMEAD – SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO. São Paulo: FEA-USP, 2004.
- BRASIL, Decreto nº 87.497, de 18-08-1982. Regulamentação da Lei nº. 6.494, de 7 de Dezembro de 1977. Brasília: **Diário Oficial da União**, 19 ago. 1982.
- BRASIL, Lei nº. 6.494, de 7-12-1977. Brasília: **Diário Oficial da União**, 09 dez. 1977.
- BRASIL, Resolução CNE/CES nº 4, de 13/07/2005. Brasília: **Diário Oficial da União**, 19 jul. 2005.
- FEA. **Portaria 44. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - USP.** São Paulo: FEA- USP, 22 de dezembro de 2005.
- CASADO, T. **A Motivação e o Trabalho.** In: FLEURY, M. T. L. (COORD.) AS PESSOAS NA ORGANIZAÇÃO. São Paulo: Editora Gente, 2002.
- FRANÇA, A. C. L. **Estágio: novidades à vista.** In: Gente da FEA, ano 01, edição 16. São Paulo: FEA-USP, Março de 2005.
- KOTLER, P. KELLER, K. L., **Administração de marketing.** 12 ed. São Paulo: Pearson Prentice-Hall, 2005.
- LACOMBE, B.M.B. **O Aluno de administração de empresas, o trabalho e a construção da carreira profissional: contribuições de um estudo na grande São Paulo.** In: ANAIS DO XXVI EnANPAD. Salvador: ANPAD, 2002.
- MINSTZBERG, H.; GOSLING, J. **Educando administradores além das fronteiras.** IN: RAE-REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS, v. 43., n. 2. Rio de Janeiro: FGV, abr/jun 2003.
- MOTTA, F.C.P. **A questão da formação do administrador.** In: RAE - REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS, v. 23., n. 4. Rio de Janeiro: FGV, out/dez 1983.
- NASCIMENTO, L.C.; TEODÓSIO, A.S.S. **O estágio diante dos desafios do ensino em administração: um estudo de caso sobre as percepções de alunos e supervisores.** In: ANAIS DO XXIX EnANPAD. Brasília, ANPAD, 2005.
- NICOLINI, A. **Qual será o futuro das fábricas de administradores.** In: RAE – REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS, v. 43., n. 2. Rio de Janeiro: FGV, Abr./jun. 2003., p. 44 a 54.
- PISANDELLI, G. M. V. L. **A teoria de Maslow e o fracasso escolar.** 2007. Disponível em <<<http://www.psicologia.org.br>>>. Acesso em: 10 mai. 2007.
- RABELLO, O. **Teoria e Prática – Dicotomia. In: Escola Empresa: A qualificação pelo Estágio.** Ministério da Educação e Cultura. 1979.
- ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional.** 11ed. São Paulo: Prentice Hall, 2005.
- ROESCH, S. M. A. **Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração: Guias para Estágios, Trabalhos de Conclusão, Dissertações e Estudos de Casos.** São Paulo: Atlas, 1999.
- SAMPAIO, J.R. **O Maslow Desconhecido: uma Revisão de seus Principais Trabalhos sobre Motivação.** In: ANAIS DO XXVIII EnANPAD. Curitiba: ANPAD. 2004.
- STEERS, R. M. **Motivation and work behavior.** New York: McGraw-Hill, 1975.
- TOMELIN, M. **Identificação do projeto integração escola/empresa/governo.** In: ESCOLA EMPRESA: A QUALIFICAÇÃO PELO ESTÁGIO. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1979.
- TREVISAN, M.; WITTMANN, M.L. **Estágios extracurriculares e a formação de administradores.** In: ANAIS DO XXVI EnANPAD. Salvador: ANPAD, 2002.
- VROOM, V. H. **Work and motivation.** New York: Wiley, 1964.